



1

2

TRANSITIONS

4

5

6

7

8

Claude Haas

DE L'INSTITUT D'ÉTUDES ÉDUCATIVES ET SOCIALES À L'UNIVERSITÉ DU LUXEMBOURG

AFFIRMATION ET INNOVATION

Vouloir dresser un bilan sur le développement de la formation et de la recherche dans les domaines de la pédagogie sociale et du travail social, dix ans après l'intégration partielle de l'Institut d'Etudes Educatives et Sociales à l'Université du Luxembourg, ne constitue pas une entreprise facile. Dans ce qui suit, nous allons nous concentrer sur la reconstruction du processus qui a débouché en 2005 sur la mise en place du Bachelor en sciences sociales et éducatives. Une telle focalisation se justifie par rapport au profil novateur du Bachelor en question, tant au niveau national qu'international.

Au moment de la création de l'Université du Luxembourg et de l'intégration de la formation des éducateurs gradués en son sein, le projet de création d'une formation de Bachelor donnant officiellement accès aux professions de pédagogue social (éducateur gradué) et d'assistant social paraissait peu réaliste, tant les conditions et les perspectives de départ étaient incertaines, voire défavorables.

Ceci pour plusieurs raisons, à commencer par l'absence d'une planification réelle de la transition au sein de l'Institut d'Etudes Educatives et Sociales (IEES), tant aux niveaux de la formation et de la recherche que des structures et du personnel. La nature hybride de l'ancien IEES, partagé entre enseignement secondaire (éducateur) et enseignement supérieur (éducateur gradué) peut être considérée comme un autre facteur explicatif. Contrairement aux autres centres et instituts de formation et de recherches supérieurs, l'IEES fut ainsi confronté à un double enjeu consistant à assurer une continuité au niveau de la formation de l'éducateur, tout en préparant le passage des études d'éducateur gradué à l'Université. Le fait que la majorité du personnel à temps plein enseignait avant tout dans la formation de l'éducateur - le taux d'enseignants-vacataires ayant été beaucoup plus important dans celle de l'éducateur gradué - ne facilita sans doute pas les choses¹. Avec le recul, on peut émettre l'hypothèse que la direction opta à l'époque pour le maintien à l'IEES dans l'attente de la création d'un lycée préparant à la formation de l'éducateur².

A cela s'ajoute le fait que l'IEES n'avait pas vraiment développé une activité de recherche dépassant le seul cadre des mémoires de fin d'études, alors que la recherche figurait bien comme une des missions possibles à l'article 2 de la loi de 1990 portant organisation des études éducatives et sociales. Dans le contexte d'un discours public sur l'université mettant en avant le développement de la recherche en tant que pilier de l'innovation technologique et socio-économique, des voix critiques s'élevèrent d'ailleurs contre une intégration de la formation des éducateurs gradués à l'université.

Sur les bases des explications qui précèdent, il n'est guère surprenant que seul un nombre limité³ de six collègues opta finalement pour un passage à l'uni-

versité. Sans préparation réelle face aux nouveaux défis à relever, la situation au moment de l'intégration des études d'éducateur gradué dans l'Université fut encore compliquée par le fait que l'IEES continua à exister, gardant en son sein la bibliothèque spécialisée. Les enseignants qui furent transférés à l'Université s'y retrouvèrent donc dans un contexte précaire. A côté d'une recherche quasi inexistante et de ressources pédagogiques et humaines très limitées, il se posa toutefois un problème plus important encore, à savoir la perte de légitimité dont souffrait la formation de l'éducateur gradué depuis la publication en 2001 d'une étude commanditée par le Ministère de la Culture, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. En effet, une des conclusions majeures de cette étude concernait la faible différenciation entre l'éducateur et l'éducateur gradué, à la fois en termes de profil de formation et en termes d'activités professionnelles. Cette absence de profils clairement distincts posait de ce fait la question de l'« utilité professionnelle » de l'éducateur gradué plus coûteux (Ant & Pint 2001).

A l'Université, la volonté de donner un nouveau profil à la formation et à la recherche était manifeste. Suite à l'organisation d'un symposium sur *L'avenir des études dans les domaines de l'intervention sociale et de la pédagogie spéciale* en mars 2004, l'équipe des enseignants-chercheurs commença à travailler sur un nouveau profil d'études. Dans ce contexte, un essai de rapprochement entre les formations de l'instituteur et de l'éducateur gradué fut intenté dans la Faculté par le biais de la mise en place d'un groupe de travail au nom évocateur de « Frames ». Le groupe en question discuta notamment l'opportunité et la faisabilité de la création d'un Bachelor générique regroupant les anciennes formations. Certains arguments plaidaient pour la création d'un Bachelor en sciences sociales et éducatives, avec un enseignement de base commun et trois spécialisations en pédagogie de l'enseignement, en pédagogie spécialisée et en pédagogie sociale/travail social⁴. L'idée fut finalement abandonnée en raison de divergences de points de vue.

A la suite de cette décision, une plateforme de concertation regroupant différents acteurs institutionnels (associations professionnelles, administrations ministérielles, syndicats, ententes patronales) fut mise en place. Le projet fut rapidement formulé et reçu

sans problème l'accord de la Faculté et du Conseil de gouvernance. C'est ainsi que le nouveau *Bachelor en Sciences Sociales et Educatives* put démarrer dès l'année académique 2005-2006.

Avec un recul de dix ans, on peut aujourd'hui dire que trois éléments ont joué un rôle majeur dans l'élaboration du nouveau curriculum d'études - en dehors de la perte de légitimité dont souffrait la formation. Le premier se rapporte à la discussion de longue date dans le milieu académique allemand sur les rapports entre « pédagogie sociale » et « travail social » - deux champs professionnels en expansion en termes de contenus et de publics cible. Cette discussion, qui n'existe pas sous cette forme dans les contextes français et belges en raison probablement du moindre degré d'académisation de l'intervention sociale dans ces pays, a débouché sur la formulation de différentes thèses dont celle de la « Subsumption » : « Malgré l'existence de spécificités professionnelles, pédagogie sociale et travail social sont si semblables, qu'ils constituent un système d'action commun (« Sozialpädagogik + Sozialarbeit = Soziale Arbeit »)⁵ (Schilling 2005). Selon Thole et Galuske (2003), l'accompagnement professionnel de la vie en général ainsi que l'aide et le soutien lors de crises biographiques, relèvent toujours de l'éducation au sens large du terme (« Bildung » et « Erziehung »). Une séparation au niveau des études ne tirerait ainsi que des frontières artificielles, rendrait difficile toute coopération et serait un obstacle au développement futur de l'ensemble du domaine (Schilling 2005).

Le second élément concerne la réflexion menée en interne sur les besoins du secteur social ainsi que les types de savoirs et de savoir-faire mobilisés par l'éducateur gradué et l'assistant social. D'une part, l'expansion quantitative et qualitative de l'intervention sociale à partir des années 1970 s'était traduite par une croissance, différenciation et hiérarchisation progressives des institutions sociales, créant de nouveaux besoins en termes de conceptualisation des pratiques d'intervention ainsi que de management (Haas 2005). D'autre part, les deux professions se sont développées - telle est en tout cas l'image qui se dégageait de l'analyse menée - en balkanisant des champs de travail en partie différents, tout en exerçant des activités ou fonctions fort semblables de par leur nature (analyser et diagnostiquer, informer et orienter, motiver et activer, accompagner et conseiller, etc.).

Enfin, le dernier élément se rapporte à l'ancrage des études d'éducateur gradué dans le cadre universitaire. Jusque-là, il était impensable de concevoir les études et, par conséquent, la profession(nalisation) autrement que sous la forme d'études supérieures de type court. Avec l'intégration à l'université et la nouvelle architecture de Bologne en trois niveaux, de toutes nouvelles opportunités d'approche de l'intervention sociale s'offraient tout à coup, à la fois en termes de professionnalisation, d'académisation et d'internationalisation. Dès lors, le Bachelor, nouvellement intégré dans le système de formation universitaire, ne devait-il pas nécessairement être pensé comme une formation de base à caractère généraliste⁶ ?

Le résultat des réflexions menées fut l'inscription du Bachelor dans une logique intégrant pédagogie sociale et travail social sur le modèle germanique de la « Soziale Arbeit » (« Sozialpädagogik »/ « Sozialarbeit »), avec les sciences sociales et les sciences de l'éducation comme disciplines de référence. En rompant ainsi avec la distinction historiquement construite entre assistant social et éducateur gradué, l'Université déclencha de vives réactions au sein de la communauté professionnelle, en particulier celle des assistants (d'hygiène) sociale. En voyant leur identité ainsi que leurs acquis sociaux mis en question, ceux-ci éprouvèrent des difficultés à saisir le sens, notamment en termes de chances et opportunités d'académisation et de reconnaissance sociale, de la nouvelle voie suivie par l'Université. Dans les échanges avec l'association professionnelle, les logiques institutionnelles autour desquelles l'identité professionnelle s'était construite au fil de l'histoire apparurent clairement avec leurs caractéristiques majeures : l'assistant social en tant que clinicien des problèmes sociaux, l'enquête sociale comme marque distinctive de la professionnalité ou encore le droit social comme référence incontournable de l'exercice professionnel. Une des appréhensions particulières se rapporta à la durée des temps de terrain, l'initiation à la profession par la pratique apparaissant comme condition sine qua non de la professionnalisation.

Depuis 2008, les étudiants du *Bachelor en Sciences Sociales et Educatives* ont officiellement accès à la quatrième année de formation préparant au diplôme d'Etat d'assistant social - à côté de la carrière d'éducateur gradué. Au cours de l'année 2013, le règlement

grand-ducal de 1979 sera remplacé par un nouveau règlement en ligne avec le Processus de Bologne et la directive 2005/36/CE relative à la reconnaissance des titres de formation et des qualifications professionnelles. Les étudiants du Bachelor pourront directement obtenir l'autorisation d'exercice auprès du ministère de la Santé, à condition d'avoir suivi un enseignement d'approfondissement en droit appliqué à l'intervention sociale ainsi que des stages pratiques sous la responsabilité professionnelle d'un assistant social. Les étudiants ayant suivi leurs études à l'étranger devront passer une épreuve d'aptitude ou effectuer un stage d'adaptation.

Au-delà du niveau de Bachelor, l'Université du Luxembourg vient de lancer en 2011-2012 le *Master Management und Coaching im Bildungs- und Sozialwesen* (formation en cours d'emploi) s'adressant de manière prioritaire à des professionnels. Pour le plan quadriennal 2014-2017, un *Master académique en Sciences Sociales et Educatives* est en chantier. La possibilité de faire un doctorat en sciences sociales ou en sciences de l'éducation, avec comme dominante le travail social ou la pédagogie sociale, existe déjà. Les premiers doctorants ont d'ailleurs terminé avec succès leurs études.

En guise de conclusion, et aussi paradoxal que cela puisse paraître à première vue, on peut aujourd'hui émettre l'hypothèse que cette évolution très positive, en particulier au niveau du Bachelor, a précisément été rendue possible par la situation de dénuement au départ, difficile sur le plan matériel mais propice à l'esprit d'innovation. Ce succès n'aurait sans doute pas pu se réaliser sans l'engagement inlassable du premier noyau d'enseignants-chercheurs issus de l'IEES. Il convient de les remercier tout particulièrement ici pour leur courage et leur volonté d'affirmer et de réaffirmer la nécessité d'une formation de qualité au service d'un secteur toujours en expansion.

P.76

Claude Haas

De l'Institut d'Études Éducatives et Sociales
à l'Université du Luxembourg

- 1 Cette situation s'explique avant tout par l'appartenance de la formation de l'éducateur au cadre plus étroitement réglementé de l'enseignement secondaire technique.
- 2 Il n'a pas fallu attendre longtemps pour que soit créé en 2005 un Lycée technique pour professions éducatives et sociales (LTPES), marquant la disparition définitive de l'IEES quelque quinze ans après sa création.
- 3 Par comparaison à l'ISERP et au vu du nombre total d'étudiants (plus de 200).
- 4 Notons ici que ce qui n'avait pas pu être réalisé à l'époque existe aujourd'hui à un niveau Master (*Master Management im Bildungs- und Sozialwesen*).
- 5 Traduction de l'allemand.
- 6 Selon la perspective adoptée, on peut aussi argumenter qu'il s'agissait en fait d'une contrainte imposée par les logiques institutionnelles du système universitaire.

P.82

Rolf Tarrach

Achievements 2003 – 2013

- 1 Our University will be referred to as "she" instead of "it".
- 2 At the time of writing, a first amendment of this law is in its final stages of the parliamentary approval procedure.
- 3 Most of the documents mentioned in this text can be found on the University's website: www.uni.lu
- 4 Before Nancy I, Nancy II, INPL and Metz.
- 5 In 2014, the LCSB will also rent a major part of a building which will be built on The Square Mile, next to the Cité des Sciences in Belval.

P.94

André Prüm

La belle aventure de la Faculté
de Droit, d'Économie et de Finance

- 1 Le lecteur curieux trouvera plus de détails dans les rapports annuels de l'Université du Luxembourg et peut utilement se référer aussi aux données figurant dans ma contribution sur les « Ambitions et défis de la faculté de droit, d'économie et de finance » publiée dans le volume XVI des Actes de la Section des sciences morales et politiques de l'Institut grand-ducal en 2013.

P.28

Jamil Salmi

Overcoming the Vintage Handicap

ARWU (2003). Academic Ranking of World Universities. Published by Shanghai Jiao Tong University. <http://www.arwu.org/ARWU2003.jsp>

Altbach, P. and J. Salmi, eds. (2011). *The Road to Academic Excellence: the Making of World-Class Research Universities*. Washington DC: The World Bank. Directions in Development.

http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSPContentServer/WDSP/IB/2011/09/28/000333038_20110928021346/Rendered/PDF/646680PUB0acad00Box361543B00PUBLIC0.pdf

Eastermann, T., Nokkala, T., and M. Steinel (2011). *University Autonomy in Europe II: the Scorecard*. Brussels: European University Association. http://www.eua.be/Libraries/Publications/University_Autonomy_in_Europe_II_-_The_Scorecard.sflb.ashx

Kerr, C. (1982). *The Uses of the University*, 3rd ed., Harvard University Press, Cambridge.

Lincoln, D. (2012). "Rankings: an Idea whose Time has Come, and Gone." Blog posted on Inside Higher Education's World View on 28 February 2012. <http://www.insidehighered.com/blogs/world-view/rankings-idea-whose-time-has-come-and-gone#ixzz1nnp1ujCq>

Orivel, F. 2004. "Pourquoi les universités françaises sont-elles si mal classées dans les palmarès internationaux?" Dijon: Notes de l'IREDU (May).

http://iredu.u-bourgogne.fr/images/stories/Documents/Publications_iredu/Notes_IREDU/note044.pdf

Salmi, J. (2012). "The 100 Under 50: From zero to hero." Times Higher Education. London: 31 May 2012.

<http://www.timeshighereducation.co.uk/story.asp?sectioncode=26&storycode=420088&c=1>

Salmi, J. (2009). *The Challenge of Establishing World-Class Universities*. Washington DC: The World Bank. Directions in Development.

<http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079956815/547670-1237305262556/WCU.pdf>.

P.34

Erna Hennicot-Schoepges

Genèse d'un défi

Henri Entringer, « Les défis de l'Université du Luxembourg: essai d'analyse interrogative sept ans après la création de l'UL », Institut Grand-Ducal, Section des sciences morales et politiques, Luxembourg, 2010, 280 p.

Livre blanc « Enseigner et apprendre: vers la société cognitive », présenté en 1995 à l'initiative d'Edith Cresson, Commissaire européen chargée de la recherche, de l'éducation et de la formation. Livre vert « Education, formation, recherche – Eliminer les obstacles à la mobilité », présenté en 1996 à l'initiative d'Edith Cresson, Commissaire européen. Publications de la Commission Européenne.

P.76

Claude Haas

De l'Institut d'Etudes Educatives et Sociales
à l'Université du Luxembourg

Ant, M. & Pint, M. (2001). *Etude sur les besoins en qualification du secteur socio-éducatif*. Luxembourg: MCESR.

Haas, C. (2005). *Ausbildung für soziale Berufe in Luxemburg*. In In F. Hamburger, S. Hirschler, G. Sander & M. Wöbcke (Ed.). *Ausbildung für Soziale Berufe in Europa* (pp. 105-129). Frankfurt am Main: ISS Verlag

Schilling, J. (2005). *Soziale Arbeit: Geschichte, Theorie, Profession*. München: Ernst Reinhardt

Thole, W., Galuske, M. (2003). Sozialpädagogik – « Jahrhundertprojekt » oder « Entsorgungsfall »? *Zeitschrift für Pädagogik*, 49(6), 885-902.